



Bacheloroppgave

VPL05 Vernepleie

Barn og utvikling av sosial kompetanse i skolen

Children and the development of social competence in school

Magerøy, Anette.

Totalt antall sider inkludert forside: 44

Molde, 30.05.2013



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/ dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§14 og 15.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert i Ephorus, se Retningslinjer for elektronisk innlevering og publisering av studiepoenggivende studentoppgaver	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 15

Veileder: Ole David Brask

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven, §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjenning.

Oppgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Er oppgaven unntatt offentlighet?

ja nei

(inneholder taushetsbelagt informasjon. Jfr. Offl. §13/Fvl. §13)

Dato: 23.05.2013

Antall ord: 12 085

Forord

*Selv den minste dråpe
kan blir stor
når man er liten
her på jord*

*Men gi aldri opp
i det å streve
mestring gir
verdi i det å leve.*

Forfatter: POS 2011

Sammendrag

Innhold

1.0 Innledning:	1
1.1 Presentasjon av temaet ART og sosial kompetanse	1
2.0 Problemstilling:	4
2.1 Oppgavens oppbygging.....	5
3.0 Metode	6
3.1 Vitenskapsteorien	6
3.2 Validitet og Relabilitet	8
3.3 Forforståelsen	8
4.0 Teori	10
4.1 Sosial kompetanse og mestring	10
4.1.1 Mangelfull sosial kompetanse.....	14
4.1.2 Sosialiseringprosessen	16
4.1.3 Motivasjon og mestring	17
4.1.4 Selvoppfatningen.....	18
4.2 ART-Agression Replacement Training.....	20
4.2.1 Bakgrunnen for ART.....	20
4.2.2 Generelt om ART.....	20
4.2.3 ART som metode i skolen.....	24
4.3 Case	25
4.3.1 ART-økt	25
5.0 Drøfting	28
5.1 Innledning	28
5.2 Elevers utvikling av mestringstillit ved hjelp av ART.....	28
5.3 Sosial kompetanse og mestring	29
5.4 Barn som opplever manglende mestring.....	32
6.0 Avslutning	35
6.1 Konklusjon	35
6.2 Refleksjon	35
Litteraturliste:	37

1.0 Innledning:

Temaet for oppgave er skole, sosial kompetanse og ART som metode for å styrke elevene i utviklingene av sosiale kompetanse.

1.1 Presentasjon av temaet ART og sosial kompetanse

Denne bacheloroppgaven er skrevet i forbindelse med mitt avgangs år fra vernepleierutdanninga på høyskolen i Molde våren 2013. Temaet for oppgaven er sosial kompetanse. Dette er et stort tema, fokus er sosial kompetanse blant barn i tidlig skolealder. Overland nevner at «Sosial kompetanse kan betraktes som en beskyttende faktor mot utvikling av antisosial atferd, samtidig som mangelfull sosial kompetanse øker risikoen for antisosial utvikling»(Overland 2007:206). Ved å utvikle sosial kompetanse legges et viktig grunnlag for hvordan vi formes og utvikler oss i samspill med andre. Hvordan dette samspillet utvikles kan være en avgjørende faktor for barnas videre utvikling. Dette er noe jeg synes er veldig spennende og det skaper engasjement hos meg. Jeg ønsker og sette fokus på tidlig forebygging av antisosial atferd og hvordan sosial kompetanse kan fremmes bland elevene. Ogden(2009) skriver at sosial kompetanse handler om hvordan barn bruker sine ferdigheter i kontakt og samhandling med andre barn.

Min bakgrunn for valg av tema har skjedd helt naturlig, helt fra jeg startet på vernepleier utdanninga har jeg hatt interesse for å jobbe med barn som trenger ekstra støtte i hverdagen. Jeg har i vinter vært 11 uker praksis på en barne- og ungdomsskole, der jeg fulgte en klasse på småtrinnet. I klassen var det en del elever som hadde manglende sosial kompetanse, jeg fikk bidra med å støtte noen av disse elevene. Siden dette var en skole som har ART i alle klassetrinn, fikk jeg også delta som observatør under gruppe-ART. Denne erfaringen har gjort at jeg ønsket å tilegne meg enda mer kunnskap om temaet sosial kompetanse og mestringstillit. Jeg har derfor også valgt å se på ART som metode for å fremme elevenes sosiale kompetanse og mestringstillit som en del i denne oppgaven. Jeg ønsker også å se dette oppimot en case for å belyse hvordan ART kan bidra som metode for å fremme elevenes sosiale kompetanse. ART er et multimodalt program for trening av

sosial kompetanse som består av 3 komponenter; sosial ferdighetstrening, sinnekontroll og moralsk resonnering(Gundersen mfl. 2006:6)

Temaet er valgt på bakgrunn av økt fokus på sosial kompetanse blant barn og unge som er et aktuelt tema i skolen. Jeg ønsker også å belyse hvordan ART bli anvendt for å fremme sosial kompetanse blant elevene. Skolen kan også være et aktuelt arbeidsfelt for vernepleiere derfor er dette relevant for å kunne støtte elevene, sosial kompetanse er et tema som berører både barn og voksne og er ferdigheter som kan anses som nødvendige. På bakgrunn av lovverket anses dette temaet som høyst aktuelt å jobbe med i skolen.

Dette i følge Opplæringsloven, kapittel 9a. Elevene sitt skolemiljø. **§ 9a-1.** Generelle krav, alle elever i grunnskolen og videregående skoler har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. I følge opplæringsloven kapittel 9a, er denne med bakgrunn for å styrke elevenes rett til et godt læringsmiljø, da ser jeg at sosial kompetanse kan kobles til **§ 9a-3.** det psykososiale miljøet. Skolen skal aktivt og systematisk arbeide for å fremme et godt psykososialt miljø, der den enkelte eleven kan oppleve trygghet og sosialt tilhør. Ved å jobbe mot å fremme sosial kompetanse blant elevene, jobber en mot og legge til rette for et godt skolemiljø for elevene.

I Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK-06) vektlegges også sosial kompetanse, der er det fremhevet at skolen ikke bare har faglige mål, men også mål om sosial og personlig utvikling «Det er vesentlig å utnytte skolen som arbeidsfellesskap for utvikling av sosiale ferdigheter. Den må organiseres slik at elevenes virke får konsekvenser for andre, og slik at de kan lære av konsekvensene av egne avgjørelser»(LK-06 s.16).

Deriblant barn som trenger ekstra støtte og bistand med å styrke sin sosial kompetanse i samhandling med andre. Det gis et innblikk i hvordan en kan bidra for å forstå barna og unge, og hvordan enn som vernepleier kan møte barna med forståelse. Etter mine erfaringer spiller sosial kompetanse en rolle i forholdt til det mestring, dette kan igjen ha innvirkning på elevenes læring som også Lamer(2001) viser til.

Ogden (2009) skriver at barn skal mestre utviklingsoppgaver som varierer med alder, kjønn, de møter ulike utfordringer under oppveksten, de må lære hvordan de holder på venner, og prestere og lykkes i skolen og å følge normer og regler i familien, skole og samfunn. Disse utfordringene vil barn i rimelig grad mestre, mens noen barn vil mislykkes.

Ogden (2009) sier at barn trenger kompetanse for å mestre dette, Ogden bruker personlig kompetanse som et omfavnet kompetansebegrep(Ogden 2009:201f). I forhold til mestring nevner Kari Lamer(2001) at om barn mislykkes i møte med slike sosiale krav, kan dette føre til tap av status, avvisning fra andre barn og irettesettelse av voksne og eventuelt gi et grunnlag for mobbing. Problemer i sosial atferd kan resultere dårlig sosial samhandling med andre barn og med voksne. Dette kan påvirke barnas motivasjon, selvoppfatning og selvbilde, svekke deres skolefaglige mestring og medføre at de går glipp av mange positive erfaringer og opplæringsopplevelser(Lamer 2001:19).

Lamer(2001) nevner hvor viktig det er for barn å oppleve mestring, og hvordan dette påvirker barnas motivasjon, selvoppfatning og selv bilde. Bandura(1986) definerer selvoppfatning som en persons forventning om å kunne utføre en bestemt handling. Definisjonen viser til at selvoppfatningen ikke trenger å viser til hele personen, men sider ved personen. Bandura viser også til at forventningene om mestring har betydning for atferden, tankemønster og motivasjon til barna.

2.0 Problemstilling:

I denne oppgaven er det selvvalgte temaet sosial kompetanse, mestring og ART. Jeg har valg og skrive om mestring og mestringstillit, dette er fordi at mestringstillit er viktig for at barna skal kunne utvikle et positivt selvbilde. Dette utvikles gjennom gode relasjoner og sosial samhandling med andre barn, skolefaglige prestasjoner og mestring av faglige utfordringer som barna opplever som positive. Om barna opplever og mislykkes kan dette påvirke barnas motivasjon, selvoppfatning og svekke deres selvbilde. Dette kan igjen ha innvirkning på barna prestasjoner i skolen, både sosialt og faglig. Dette er bakgrunnen for mitt valg av problemstillingen.

Problemstillingen min er:

Hvordan kan ART styrke elever i utviklingen av mestringstillit?

I begrepet mestring legger jeg det å ha kunnskaper eller ferdigheter som fører til at en mestrer den hverdagen enn møter i skolen. Dette er både i forhold til den samhandlingen med sine medelever, men jeg tror at hvordan elevene opplever sin mestringstillit spiller inn og har en sammenheng med elevenes faglige prestasjoner. Ordet mestring vil derfor omfavne både skolefaglig mestring og sosial mestring.

2.1 Oppgavens oppbygging

Jeg har startet Innledningen med presentasjon av temaet jeg har valgt som er ART og sosial kompetanse. Her forteller jeg om min bakgrunn for valg av dette temaet. Her har jeg også avgrensning av tema.

I kapittel om PROBLEMSTILLING presenterer jeg min problemstilling, jeg forteller om min bakgrunn for valg av problemstilling. Jeg forteller også om hva jeg legger i begrepet mestring og mestringstillit.

Neste kapittel er METODE, her redegjør jeg for mitt valg av metode i oppgaven. Her skriver jeg om min egen forforståelse av temaet jeg har valgt, og hvordan dette kan ha innvirkning på mitt arbeid med oppgaven. Deretter har jeg også diskutert den valgte teoriens validitet og reliabilitet.

TEORI delen har jeg valgt å dele i to, den første delen 4.1 inneholder sosial kompetanse og mestring, denne delen inneholder også manglende sosial kompetanse, sosialiseringprosessen og selvoppfatningen. Den siste delen 4.2 omhandler ART og en case. Jeg har delt opp teoridelen på grunn av at jeg har to sentrale områder som jeg har valgt og skille fra hverandre.

I DRØFTINGEN ses det nærmere på det jeg har lagt frem i teoridelen, og hvordan dette kan brukes til å kunne gi et svar på min problemstilling. Deretter kommer AVSLUTTNINGEN som inneholder KONKLUSJONEN som jeg har gjort på bakgrunn av det jeg fant i drøftingen. Samt en REFLEKSJON over oppgaven.

Tilslutt i oppgaven ligger LITTERATURLISTEN.

3.0 Metode

Dalland (2000) viser til Tranøy(1986) som definerer en metode som en måte å frembringe kunnskap eller en måte å etterprøve påstander som fremsettes med krav om å være sanne, gyldige eller holdbare. Metode er vårt redskap i møte med noe vi vil undersøke, det hjelper oss å samle inn informasjonen vi trenger for å finne svaret på det vi leter etter. Dalland viser også til Vilhelm Aubert som har formulert hva en metode er «*En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilken som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder*»(Dalland 2000:71).

For å finne svar på min problemstilling har jeg valgt å gjøre en litteraturstudie. For å finne litteratur har jeg søkt på internett via Google, jeg har også foretatt søk gjennom BIBSYS og BRAGE som gir meg tilgang til de bøkene som finnes ved Høyskolen i Molde og andre høyskoler og universiteter. De søkeordene jeg brukte var: forskning+ sosial kompetanse+ art. Vitenskapsartikler + sosial kompetanse, sosial kompetanse+ skole, forskning+ ART, ART+ sosial kompetanse. Jeg har også fått litteratur gjennom bekjente som er ART instruktører, og vært i samtale med personen som er ansvarlig for utdannelsen av ART instruktører i kommunen. Jeg har lånt mye pensum på biblioteket ved Høyskolen i Molde. Det har ikke vært vanskelig å finne litteratur om dette temaet. Jeg har valgt ut det jeg så på som mest pålitelig til å bruke i oppgaven min. Dette har vært avhengig av hva jeg har sett på som relevant og valid.

3.1 Vitenskapsteorien

Som vitenskapelig metode har jeg valgt å bruke hermeneutikken som også betyr fortolkningslære. Dette kan jeg relatere til min oppgave ved at jeg prøver å gi mening til det jeg studerer. Hermeneutisk tolkning innebærer å finne de skjulte meninger i et fenomen og tolke disse(Dalland 2000:57). Hermeneutikken handler om å fortolke meningsfulle fenomener og å beskrive vilkårene for at forståelse av mening skal være mulig(Dalland

2000:55). Videre viser Dalland (2007) til Brenner og Wrubel (1989) som legger vekt på at kroppen og sjel er integrert, og at menneskers erfaring, opplevelse og kunnskaper både er kroppslige og intellektuelle. Disse erfaringer må ikke ses atskilt fra den sammenhengen mennesker lever i. (Dalland 2007:56).

Jeg har valgt å bruke hermeneutiske tilnærming i min oppgave, dette er en kvalitativ metode. Jeg har valgt hermeneutiske sirkelen i utarbeidelsen av min oppgave, for å forstå og tolke teksten. Aadland (2004) sier at når oppgaven er å forstå, tolke, finne ut av mening og hensikt, da er det naturlig å anvende den hermeneutiske sirkelen som metode. Ved å bruke den hermeneutiske spiral-sirkelen, skjer det et kontinuerlig samspill mellom forforståelsen og de erfaringerstolkninger jeg gjør gjennom utarbeidelsen av oppgaven. Aadland (2004) skriver også at den hermeneutiske sirkelspiral illustrerer derfor den menneskelige meningsutvikling, opplevelsesfortolkning og verdiorientering (Aadland 2004:193). Aadland(2004) nevner at hermeneutikken er helhetsorientert, ut i fra de ulike delene kan en forstå helheten. Forståelsen bygges opp fra delene, og underveis bygges det en forståelse av helheten ut fra disse. Delene forstås også ut i fra helheten. Underveis i min utarbeidelse av oppgaven vil det bygges en større forståelse ut i fra de bøker jeg velger og studere for å løse min problemstilling.

«Gjennom en kombinasjon av fenomenologiens krav om å la fenomenet den andre framstå så langt mulig på egne premisser, og den hermeneutiske sirkelens innebygde hensikt om å veksle mellom refleksjon og erfaring, del og helhet, forståelse og erfaringstolkning, vil dette være et av de mest betydningsfulle forståelses-verktøyet i alt omsorgsarbeid»(Aadland 2004,196).

Som vernepleier er det viktig for meg å kunne se helheten av mennesket. Ved å bruke vernepleierens arbeidsmodell, den helhetlige arbeidsmodellen ser vi hele mennesket. Denne kan knyttes opp imot hermeneutikken.

3.2 Validitet og Relabilitet

Aadland(2004) skriver «Når data i en undersøkelse sier noe som viktig og treffsikkert om problemstillingen for undersøkelsen, har den høy gyldighet(validitet)(Aadland 2004:281). Som nevnt ovenfor har jeg søkt på Google, via BIBSYS og BRAGE for å finne litteratur med søkeordene: forskning+ sosial kompetanse+ art. Vitenskapsartikler + sosial kompetanse, sosial kompetanse+ skole, forskning+ ART, ART+ sosial kompetanse. Ut fra den litteraturen jeg fant gjennom disse søkene har jeg foretatt en grundig vurdering av det pensumet/kildene jeg har valgt ut. Jeg har også lagt vekt på bøkens relevans for å løse min problemstilling. I denne oppgaven henter jeg tekst fra andre og bearbeider dette, jeg bli da en sekundærkilde. Dalland(2000) beskriver en sekundærkilde som, en tekst som er bearbeidet av andre og skrevet av andre en primærkilden.

Jeg har også brukt forfatter som jeg vet har fordypet seg i dette emnet, deriblant: Terje Ogden, Terje Overland, Kari Lamer, Knut Gundersen og Luke Moynahan

3.3 Forforståelsen

Røkenes og Hansen (2006) beskriver forforståelsen på denne måten:

«Vi forstår andre på bakgrunn av våre egne erfaringer, følelser og tanker, for eksempel på bakgrunn av den kulturen vi er en del av. Dette kaller vi for-forståelsen, det vil si den forståelsen vi bringer med oss i møte med andre mennesker» (Røkenes/Hanssen 2006:12).

Vi erfarer at kommunikasjon med andre mennesker tar vi del i deres forståelse, gjennom dette endrer vi også vår egen forståelse. Dette er kjennetegnene ved den hermeneutiske sirkelen/spiralen(Røkenes/Hanssen 2006).

Linde og Nordlund viser til Malterud(1996) og hans tolkning av for-forståelsen:

«Forforståelsen er den ryggsekken vi bringer med oss... Innholdet i denne ryggsekken påvirker hele veien måten vi samler og leser våre data... Denne

bagasjen består av erfaringer, hypoteser, faglig perspektiver og av den teoretiske referanserammen som vi har»(Linde/Nordlund 2006:109).

Jeg tenker ut fra min for-forståelse da jeg valgte tema, jeg har vært bevisst på hva jeg ønsket å skrive om. Dette er på grunnlag av tidligere erfaringer, fra da jeg jobbet i barnehage. Mange barn kan ha vansker med å komme inn i det sosiale samspeillet, det kan ofte bli «kamouflert» i tidlig alder. I barnehagen kan dette være vanskelig å fange opp disse barna, de kan leke mer ved siden av eller alene. Når bara kommer på skolen kan dette spriket bli større, da kan barna med manglende sosial kompetanse falle utenfor felleskapet i klassen. Dette er en forforståelse jeg går inn i oppgaven med, dette er de erfaringer jeg har gjort meg i tidligere yrkesliv og gjennom praksis. Ved å velge denne oppgaven ønsker jeg å få en ny forforståelse og lære hvordan barna som trenger ekstra støtte kan få hjelp. Min for-forståelse og hypotese er at noen av disse barna ikke bli sett i tide, er dette tilfelle eller er dette min hypotese?

I forhold til teori har jeg valgt å bruke Professor Terje Ogden, Terje Overland og ulike forfattere som har fokusområdet på skole og sosial kompetanse. Det er mange som skriver om dette temaet, det gjelder bare og velge hvem jeg vil bruke i min oppgave. Jeg har også brukt forfatterne Luke Moynahan, Børge Strømgren og Knut Gundersen som er sentrale forfattere i ART.

4.0 Teori

Innledning

Jeg velger å bruke ulike teorier som belyser temaet jeg har valgt, teoriene vil jeg igjen belyse i drøftingen. Først i teori delen kommer sosial kompetanse og mestring. Deretter vil jeg skrive om sosial kompetanse, hvilken innvirkning manglende sosial kompetanse kan ha på barn som opplever å mislykkes og ikke å mestre. Jeg vil også trekke frem sosialiseringprosessen, motivasjon, mestring og selvoppfatningen, dette fordi at dette var begrep som gikk igjen da jeg fant teori om temaet sosial kompetanse. Mitt valg av teori er ut fra at jeg ser en sterk sammenheng mellom sosial kompetanse, sosialiseringprosessen, motivasjon, mestring og selvoppfatning. I oppgaven blir begrepene viktige i forhold til barns utvikling av sosial kompetanse. Hvordan barna har blitt sosialisert i oppveksten, og hvilken oppfatning de har av seg selv, som også påvirker mestring og motivasjonen. Jeg vil vise til definisjoner på hva sosial kompetanse betegnes som.

Bunkholdt(2003) skriver at teori er et systematisk forsøk på å organisere informasjon, på og foreslå forklaringer og gi retning til forskning. Det kan ut fra teorien komme hypoteser, som er antakelser eller «troer», det kan også kalles kvalifiserte gjetninger om hva en studie vil resultere i (Bunkholdt 2000:26).

4.1 Sosial kompetanse og mestring

Sosial kompetanse er definert med mange ulike vektlegginger, jeg velger å trekke ut noen definisjoner og teorier fra ulike perspektiver. Sosial kompetanse er en ferdighet som barn utvikler, barna tilpasser og påvirkes av sine omgivelser. Et spørsmål kan være hva trenger barna for å lykkes i møte med disse utfordringene. Ogden mener at svaret er kompetanse i vid forstand. Han bruker personlig kompetanse som det mest omfattende kompetanse begrepet. Ogden (2009) deler personlig kompetanse inn i kognitiv kompetanse, som handler om språk, barnas tenking eller kognitive og metakognitive ferdigheter som anvendes i læringsarbeid. Deretter deler Ogden inn i fysisk kompetanse, som handler om

motoriske ferdigheter og koordinering av kroppsbevegelsene, som er ferdigheter som å gå, å skrive eller ulike idrettsaktiviteter. Den siste kompetansen Ogden deler inn i er sosial kompetanse, som handler om barnas ferdigheter i kontakt og samhandling med andre og denne ferdigheten omtales som relasjonsferdigheter. Denne kompetansen bygger delvis på den kognitive og fysiske kompetansen, dette fordi barna må kunne beherske både verbalt og nonverbalt språk for å kunne planlegge å utføre sosial kompetent atferd(Ogden 2009:202). Ogden(2009) refererer til Waters og Stroufe (1983) som beskriver at personlig kompetanse handler om barnas evne til å organisere og utnytte egne ressurser så vel som ressurser i miljøet på en slik måte at det fremmer deres videre utvikling(Ogden 2009:202). Her beskrives det hvordan kompetanse knytter sammen individ og miljø, og videre hvordan barn mestrer og kan tilpasse sitt eget miljø. Sosial kompetanse består av både sosiale ferdigheter og sosial utøvelse i følge Gundersen og Moynahan (2006). De refererer til Schulundt og Mcfall (1985) som viser til at sosial kompetanse ikke er en enkelt hendelse, men et spekter av relasjonelle ferdigheter som må tilpasses ulike sosiale kontekster (Gundersen/Moynahan 2006:165). Dette viser til at det ikke er tilstrekkelig og mestre de ulike sosiale ferdighetene, en må kunne velge de rette ferdighetene til de ulike kontekstene.

Overland(2007) referer til Nordahl (2005) som definerer sosial kompetanse på denne måten:

Et sett av ferdigheter og holdninger, motiver og evner som trengs for å mestre de viktigste settinger som individer med rimelighet kan forventes å møte i det sosiale miljøet som de er en del av, samtidig som deres trivsel maksimeres og fremtidig utvikling fremmes(Overland 2007:207).

Denne definisjonen handler om hvordan barn kan lære å mestre ulike situasjoner i ulike kontekster på en sosial akseptert måte, samtidig som de utvikler en beredskap for positiv mestring av fremtidige sosiale situasjoner(Overland 2007:207). Barna erfarer og lærer hva som er sosialt akseptabelt i de ulike sosiale sammenhenger.

Sosial kompetanse er et komplekst begrep som deles inn i ulike områder, Overland (2007) viser til Gresham og Elliot (1990) som deler sosial kompetanse inn i fem dimensjoner:

Samarbeid som innebærer å dele med andre, hjelpe, være gjensidig avhengig av hverandre, og følge regler som gjelder for samarbeidet, og gi beskjeder.

Selvhevdelse som omfatter ferdigheter til å be andre om hjelp, kunne stå for noe selv og hevde egne meninger på en positiv måte, reagere konstruktivt på andres handlinger, ta sosiale initiativ, sette egne grenser, motstå press og kunne si nei.

Selvkontroll som er å tilpasse seg felleskapet og ta hensyn til andre. Det vil innebære å kunne vente på tur, eller mer generelt å ha kontroll på følelsene sine.

Empati er å sette seg inn i hvordan andre har det, å vise respekt for andres følelser og synspunkter, å se saken fra andres perspektiv, å vise medfølelse.

Ansvarlighet handler om å vise respekt for eiendeler, penger og arbeid samt å holde avtaler og forpliktelser (Overland 2007:207 f).

Disse dimensjonene vektlegger de ferdighetene som trengs for å ha sosial kompetanse. Det er også viktig at selv om enn har disse ferdighetene lærer og bruke dem i de rette kontekstene. I likhet med Overland(2007) har Kari Lamer (2001) operasjonalisert sosial kompetanse til fem hovedområder. Hun har delt de inn i.

Empati og rolletaking som er definert som innlevelse i andre menneskers følelser og evne til å trekke slutninger om andres synspunkter, intensjoner, ønsker, motiver og informasjonsbehov i den hensikt å oppføre seg passende overfor den andre. Videre dreier det seg om evnen til å forstå dem ut fra den andres situasjon, og det dreier seg om å sette seg inn i den andres rolle eller perspektiv.

Prososial atferd er definert som positive sosiale holdninger og handlinger, for eksempel å hjelpe, dele, støtte, anerkjenne, oppmuntre, inkludere og å vise omsorg. Prososiale handlinger er frivillige og synes å ha til hensikt å være til nytte for andre.

Selvkontroll er definert som å kunne utsette egne behov i situasjoner som krever turtaking, kompromisser og felles avgjørelser, og å takle mellommenneskelige konflikter. Det handler også om å planlegge og vurdere egen atferd, samt å utsette umiddelbar belønning når det er mer lønnsomt på lengre sikt.

Selvhevdelse er definert som å ta initiativ i forhold til andre, for eksempel til deltakelse i samtaler, lek og fellesaktiviteter. Det handler om å hevde sine egne meninger, ønsker og behov, og å kunne stå imot vennepress.

Lek, glede og humor er definert som å føle glede og kunne slappe av, spøke og ha det moro. Det å kunne tre inn og ut av lekerammen, forstå lekesignalene, følge lekens skjulte

regler og enighet, gjensidighet og turtaking, og å involvere seg fullt og helt i leken(Lamer 2001:105). Både Overland og Lamer har brutt sosial kompetanse ned i deler/hovedområder, som de igjen har definert. Dette gjør at vi ser delene som vi kan sette sammen for å se helheten jfr. 3.1 vitenskapsteorien og den hermeneutiske sirkel-spiralen. En kan forstå sosial kompetanse som en samhandlingskompetanse, det kan være relasjonelle ferdigheter som opprettholdes ved at enn når sosiale mål, løser konflikter eller oppnår sosial forsterkning. Det er også viktig at dette er samhandling der begge parter har nytte av samhandlingen, som kan føre til at det er en økt sannsynlighet for fremtidig samhandling. Moynahan mfl. (2008) har ut fra kravene til sosial kompetanse formuler følgende definisjon på sosial kompetanse sammen med Gundersen:

Personer viser sosial kompetanse når de a) i gitte situasjoner, med stor sannsynlighet, oppnår egne og felles mål på måter som ivaretar egne og samhandlingspartners grunnleggende rettigheter, og b) samhandlingen tilfredsstill eksplisitte kulturbestemte regler og implisitte normer for oppførsel som i sin tur fører til c) positivt omdømme fra andre(Moynahan mfl 2008:19).

Her vises det til at samhandlingen må føre til egne eller felles mål for begge parter, samtidig som samhandlingen foregår etter bestemte normer og regler som fører til at de får et positivt omdømme av andre.

Definisjoner av sosial kompetanse har et mangfoldig innhold, Ogden (2009) refererer til Schneider(1993) som definerer sosial kompetanse som «evnen til å ta i bruk utviklingsmessig tilpasset sosial atferd som fremmer en interpersonlige relasjoner uten å skade noen». Det vises her til hvordan ferdighetene kan anvendes for å forhandle frem kompromisser eller til å gjøre avtaler for og nå egne mål. Det er også presisert at dette skjer uten at noen kommer til skade som også viser til prososial atferd. Garbarino (1985) definerer sosial kompetanse som « et sett av ferdigheter, holdninger, motiver og evner som trengs for å mestre de viktigste settinger som individer med rimelighet kan forvente å møte i det sosiale miljøet som de er en del av, samtidig som deres trivsel maksimeres og framtidig utvikling fremmes. Her blir det beskrevet hvordan en forsøker å få dekket sine behov, og at dette skjer på kulturelt forskjellige og en samfunnstilpassede måter. Den sosiale kompetansen anses da ikke som generelle egenskap, den er tilpasset den økologiske nisjen de er en del av.

Weissberg og Greenberg(1998) definerer sosial kompetanse som «barns kapasitet til å integrere tenking, følelser og atferd for å lykkes med sosiale oppgaver og utvikle seg positivt» (Ogden 2009:206). Dette framhever at barna må kunne regulere både tenkning, følelser og atferd i ulike sosiale situasjoner. De må kunne se konsekvensen av sine handlinger og kunne regulere følelser. De må kunne bruke de ulike ferdighetene for å mestre ulike oppgave og utvikle seg positivt. Sett i lys av ulike definisjoner kan sosial kompetanse oppsummeres som et sett av kunnskap og ferdigheter som et barn må besitte for å kunne mestre de daglige utfordringene de møter. Dette omfavner sosial mestring, hvordan de bruker de ferdighetene de har i gitte situasjoner. Men likeså skolefaglig mestring, å mestre ulike arenaer er viktig for å kunne utvikle seg og for hvordan de møter ulike utfordringer.

4.1.1 Mangelfull sosial kompetanse

Manglende sosial kompetanse kan øke risikoen for antisosial utvikling. Barn utvikler sin sosial kompetanse gjennom hele oppveksten. Sosial kompetanse kan ses som en beskyttende faktor mot utviklingen av antisosial atferd. Det er viktig at barn er i samspill med andre og skaper relasjoner med jevnaldrende. Overland (2007) skriver at barn og unge som er sosial usikre, spiller ofte en rolle som betrakter. De deltar ikke i aktiviteter, som for eksempel i lek i friminuttene, men går mye for seg selv. Dette mener Overland(2007) kan føre til mangelfull sosial kompetanse og ensomhet som konsekvens. Da jeg var i skolepraksis, var det en elev som utmerket seg. Han hadde startet denne høsten og hadde bare gått på skolen i et halvt år. Han gikk mye alene ute i friminuttene, han fikk invitasjoner til å bli med i lek men avslo. Han sa at han ønsket å være alene. Da det ringte ut til friminutt gikk han raskt ut, og han var en av de første som kom inn igjen da det ringte inn. Jeg tok tak i situasjonen, og gikk bort for å snakke med ham i et friminutt. Han sa han ville være alene for han hadde ingen å leke med, han hadde ingen kamerater her svarte han da jeg spurte hvorfor han gikk alene. En sånn avvisning kan over tid som nevnt ovenfor føre til mangelfull sosial kompetanse og ensomhet. Hos denne gutten ble motivasjon en viktig del, jeg motiverte ham til å ta kontakt med de andre barna. Jeg hjalp ham å finne alternative løsninger som han kunne bruke for å komme inn i jevnaldringsgruppa. Etter en periode der han ble motivert til å ta kontakt med sine medelever, observerte jeg at han var mer i lek i friminuttene og var mer aktiv i forhold til å

ta kontakt selv. I forhold til teorien så jeg på ham som en betrakter, han var usikker på sin rolle i klassen. Denne usikkerheten fikk ham til å trekke seg tilbake og han ble en betrakter. På sikt kunne dette ført til mangelfull sosial kompetanse vis han ikke deltok i det sosiale samspillet sammen med medelever. Opplevelsen av å mestre denne vanskelige situasjonen, gjorde at eleven gjennom å prøve igjen tok initiativ til videre samhandling jfr. 4.3.3 banduras teori om «self-efficacy» og troen på egen mestring.

Når barn begynner i barnehage eller på skolen må de forholde seg til andre barn og kunne tilpasse seg nye forventninger til atferd og arbeidsinnsats, dette kan antisosiale barna ha problemer med. Lærerne kan ha problemer med å lære dem sosiale og skolefaglige ferdigheter. Dette kan oppstå blant annet på grunn av barnas eksplosive reaksjoner og deres manglende vilje til og godta kritikk(Ogden 2009:52). Sosialiseringen skjer fra barna er født, Gerald Petterson(2002) har formulert en sosial interaksjons læringsteori som forteller hvordan barn lærer antisosial atferd gjennom tidlige erfaringer i familien. Han forteller at denne atferden kan videre utvikles i kontakt med andre personer i barnets omgivelser om venner, medelever og lærere. Han forklarer hvordan antisosial atferd utvikles igjennom en gjensidig læringsprosess mellom foreldre og barn. I følge hans teorier er manglende eller uegnede foreldreferdigheter den viktigste drivkraften bak barns avvikende atferd. Som senere påvirkes av dårlige vennerelasjoner og manglende mestring av skolegang(Ogden 2009:50). Det nevnes her at atferden utvikles gjennom en gjensidig prosess, barna er ifølge denne teorien aktive i forhold til de påvirkningen de utsettes for.

Ogden(2009) referer til Kaufmann(1988) sin definisjon på antisosial atferd:

Sosial atferd er gjentatte brudd på sosiale normer, hjemme, på skolen og i fritiden og er til skade for andre mennesker, for en selv eller materielle ting som igjen får konsekvenser for andre. Barn som beskrives som antisosiale har en lav frustrasjonstoleranse, irriterer seg og blir lett sinte i følge Mandel (1997). De gir sjelden uttrykk for dårlig samvittighet om de har gjort noe galt, og handlingene deres kan være viltre og impulsive. De vil også få dekke sine behov umiddelbart, å vente på tur er en ferdighet de ikke mestrer. De misliker autoriteter, og er mer opptatt av å ha makt og kontroll enn å kunne gjøre et godt inntrykk i møte med andre. De kan ofte føle seg urettferdig behandlet og skyller på andre for sine problemer hjemme, på skolen og i fritiden. De prioriterer heller ikke skolefaglig arbeid høyt(Ogden 2009:27).

Antisosial atferd kan ses tidlig, helt ned i 3-4 årsalderen, Ogden (2009) mener at det er mulig å identifisere antisosial atferd eller forløperne til denne, og antall enkeltproblemer er den beste indikatoren på framtidig problematferd, både i førskolealder og i tidlig skolealder. Da må de voksne komme inn og se denne atferden og kunne forebygge eventuelle fremtidige problem. Ogden (2009) skriver at de fleste barn og unge med antisosial atferd tilpasser seg på sikt, er det all grunn til å fokusere på hva som kan gjøres for å stoppe eller begrense problematferd i skoletiden. Ogden (2009) refererer til Loeber og Farrington (1998) som nevner at erfaringer tyder på at tiltak for å forebygge antisosial atferd er mer virksomme på lavere alderstrinn enn på høyere(Ogden 2009:27). Barn som blir avvist eller ikke får delta i det prososiale felleskapet, står i fare for å velge venner som er antisosiale. Ogden (2009) presiserer at ikke alle antisosiale barn mislykkes på skolen eller blir avvist av jevnaldrende, det er stor variasjon i barns utvikling(Ogden 2009:52).

4.1.2 Sosialiseringprosessen

«Barn skal ikke bli sosiale, barn er sosiale vesner fra fødselen av»(Bunkholdt 2003:231). Barn søker kontakt helt fra de er nyfødte. Det som skjer i sosialiseringprosessen er ikke at barn blir sosiale, men at de føres inn i bestemte miljøer og lærer hva det betyr å være sosial i disse miljøene(Bunkholdt 2003:231). Dette handler om hvordan barn gradvis blir styrt av og tar opp i seg regler og normer, blir påvirket av sosiale og kulturelle forhold som omgir der, og gjennom det blir en del av et sosialt felleskap(Bunkholdt 2003:29). Det er de

Som nevnt ovenfor j.fr 4.1.1 i følge Petterson er samspillet mellom foreldre og barn den viktigste delen av sosialiseringprosessen. Bunkholdt(2003) nevner også at samspillet mellom foreldre og barn danner et grunnlag for deltakelse i stadig større sosiale sammenhenger. Dette ved at barnet gjør sine første viktige erfaringer med sosialt samspill og lærer det som er nødvendig av holdninger, atferd og ferdigheter for å komme videre i mer omfattende sosialisering. Sener skjer sosialiseringen gjennom andre kilder også, dette kan være gjennom venner, søsken og skolen. Vi kan si at sosialiseringen foregår hele livet(Bunkholdt 2003:231f).

Sosialiseringen ses også gjennom interaksjonsteorier der sosialisering oppfattes som en gjensidig påvirkningsprosess mellom mennesket og miljø. Dette betyr at barnet deltar aktivt i prosessen ved å velge inntrykk, ved å tolke og organisere dem, og ved selv å påvirke de mennesker som omgir det. Siden det er menneskene rundt barnet som formidler

de sosiale og kulturelle påvirkningene som sosialiserer barnet, betyr det at barnet påvirker sin egen sosialisering(Bunkholdt 2003:30).

4.1.3 Motivasjon og mestring

Bekkhuis (2008) skriver «Å mestre er en naturlig del av en positiv utvikling, og det er en sentral del av arbeidet med å motivere og opprettholde interessen hos elevene å legge til rette for dette. Å oppleve mestring er et grunnleggende element i arbeidet med å bygge et positivt selvbilde, bedre elevens hverdag og bidra til et sunt psykososialt miljø»(Helgeland 2008:147).

Å bidra til å fremme motivasjon og mestring er en viktig del når man jobber med barn og unge. Å oppleve å mestre å være flink til noe, er en viktig del av arbeidet med å bygge opp selvtiliten og motivasjon blant elever. Mestring må være det den enkelte personen opplever gjennom å håndtere en situasjon som oppleves som en utfordring man ønsker å overkomme. For å få oversikt over dette vil det være aktuelt å få oversikt eller kartlegge risikomomentene. Da kan en få oversikt over hva som kan være en risiko eller fallgruver, dette oppleves også individuelt for de enkelte elevene(Helgeland 2008:156).

Tuntland(2006) sier at mestring forekommer når personen klarer å møte kravene fra aktiviteter eller miljøet på en positiv måte fremmer utførelsen. Om en ikke opplever mestring kan det være et behov for tilrettelegging, eller en forandring av den aktuelle aktiviteten, settingen eller en tilrettelegging av de kravene som forekommer.

Mestring kan ifølge Waaktaar og Christie(2000). Knyttes til:

Identitetsbekreftelse, utfoldelse og selvrealisering og uavhengighet og selvhjulpenhet(Tuntland 2006:165).

Helgeland (2008) viser til boken *Resilens, risiko og sunn utvikling*, der beskriver Borge(2003) tre sentrale kompetanser som er viktig å styrke hos barn og unge. Disse kompetansene er, den intellektuelle kompetansen som sies i sammenheng med at barn som velger å gjøre leksene sine får bra resultater på skolen tross vanskelige forhold hjemme, eller andre steder. Emosjonell kompetanse forstås som at enn er positiv og trygg, at en føler at ting går bra, på tross av å ha opplevd alvorlige påkjennelser. Atferds kompetanse er den siste, den handler om å ha evnen til å endre atferd til det positive etter å ha hatt problemer med oppførselen. ART er et program som tar hensyn til disse tre komponentene.

Mestring er en ferdighet som alle barn trenger å lære, de må få prøve, erfare og motiveres. Som voksne er det vår oppgave å forberede barna hvordan de emosjonelt, sosialt og intellektuelt best mulig kan møte utfordringer (Helgeland 2008:158). Banduras teori om «self-efficacy» understreker at forventninger om mestring har betydning for atferd, tankemønster og motivasjon. Disse mestringsforventningen har vist seg å være bestemmende for valg av aktiviteter og for innsats og utholdenhet når oppgavene blir vanskelige (Skaalvik/Skaalvik 2008:147). Videre nevner Lars Grue (2001) at mestring dreier seg om menneskers evne til å forholde seg til de utfordringer og på kjenninger de møter i livet (Heggen/Øia 2005:20).

Mestring er en ferdighet som alle barn trenger å lære, de må skap erfaringer de kan benytte i andre situasjoner senere i livet. Helgeland (2008) nevner at ikke alle barn er i stand til å håndtere de ulike belastninger de kan møte. Skolen bør derfor være en arena der barna kan forberede seg på hvordan de emosjonelt, sosialt og intellektuelt best er rustet for å møte ulike utfordringer.

4.1.4 Selvoppfatningen

Det er vist til at det er en sammenheng mellom selvoppfatningen og motivasjon. Selvoppfatning er den oppfatningen som en person har av seg selv, det er en viktig forutsetning for den personens tanker, følelser, motiver og handlinger. De oppfatningene en person har om seg selv, har sine røtter i hans eller hennes tidligere erfaringer og hvordan disse erfaringene er forstått og tolket. Oppfatningene er derfor subjektive, og de trenger ikke å stemme overens med de oppfatningene andre har av vedkommende (Skaalvik/Skaalvik 2008:72). Bandura (1986) definerer selvoppfatning som en persons forventning om å kunne utføre en bestemt handling. Definisjonene viser til at selvoppfatningen ikke trenger å vise til hele personen, men sider ved personen. Selvoppfatning brukes som en betegnelse på den bevisste oppfatningen en person har om seg selv, dette behøver ikke å bety at personen er opptatt av seg selv hele tiden. Men at disse erfaringene er latente og kan trekkes frem i ulike situasjoner der de er relevante. Et eksempel på dette kan være en elev som har problem med lesingen. Eleven tenker ikke på

dette hele tiden, men i situasjoner er det er relevant, som kan være under høytlesning i norsk timen(Skaalvik/Skaalvik 2008:77).

4.2 ART-Agression Replacement Training

4.2.1 Bakgrunnen for ART

ART er et program som er utviklet over en 15års periode av professor Arnold P. Goldstein. ART har sine røtter i operant teori, atferdsmodifikasjon og atferdsteori, sosial læringsteori, kognitiv terapi og kognitiv analyse. De fleste programmer for trening av sosial kompetanse har denne bakgrunn og blir gjerne benevnt som kognitiv atferdsteori eller kognitiv tilnærming. På grunn av sin kompleksitet er det vanskelig å definere eksakt hva som ligger i disse samlebetegnelse. Sosial ferdighetstrening er blitt kategorisert som kognitiv ferdighetstrening: sosialkognitiv tilnærming; kognitiv atferdstilnærming og ferdighetsorientert programmer(Gundersen mfl 2006:8f). Professor Arnold Goldenstein har hentet sin teori fra læringspsykologi som Skinner(1974) formulerte. Vi tilegner oss den atferden som gir positiv gevinster enten den atferden betraktes som ønsket eller uønsket av omgivelsene. Hensikten med å lære sosiale ferdigheter blir således å etablere positiv atferd som kan ha samme funksjon som de tidligere strategier og derved erstatte disse(Gundersen mfl. 2006:9). Gundersen mfl 2006 sier også «Avhengig av vedkommendes problemer er det viktig å trene bl.a. situasjonsforståelse, problemløsning og sinnekontroll for å øke graden av sosial utøvelse. Det er ikke minst like viktig å trene bl.a. empatitrening for å få økt forståelse for, og kunne ta hensyn til mål og behov for samhandlingspartneren. Det er dette som er målet med ART!» (Gundersen mfl 2006:11).

4.2.2 Generelt om ART

Som nevnt i presentasjon av temaet j.fr 1.1 er ART et multimodalt program og består av flere enkeltkomponenter som retter seg mot flere ulike forbedringsområder hos barna/ungdommen. Det er et ferdighetsbasert program for utvikling av sosial kompetanse og reduksjon av aggresjon(Moynahan 2008:87). I programmet er rollespill en viktig del for utviklingen av sosial kompetanse. ART er en relativ ny metode i Norge, den er anbefalt for forebygging og behandling av atferdsvansker i skolen og i barnevernsinstitusjoner (Moynahan mfl. 2008:18). ART er først og fremst rettet mot personer med omfattende atferdsvansker, men har også vært i bruk og oppnådd god effekt som primærforebyggende tiltak i skolen. Metoden er nå rask i fremgang og brukes både i barnehager, barneskoler, ungdomsskoler og ved barnevernsinstitusjoner(Gundersen 2006:207). ART er et eksempel

på et program for sikring av sosial kompetanse. Sosial kompetanse kan sies å være en relasjonsferdighet som opprettes ved at utøveren når sosiale mål og/eller løser aktuelle konflikter, og der den viktigste faktoren for opprettholdelse er ferdighetens effektivitet- altså at man med stor sannsynlighet oppnår naturlig forekommende sosial forsterkning i en sosial interaksjon. Samtidig er det minst like viktig at den eller dem man samhandler med oppnår naturlige forekommende sosial forsterkning i samme interaksjon. (Moynahan mfl 2008:19). Dette er det relasjonelle, at alle parter har nytte av denne samhandlingen som finner sted. Dette øker også mulighetene for fremtidig samhandling. Moynahan mfl(2008) sier at sosial kompetanse må ses som en samhandlingskompetanse.

ART består av tre komponenter det er skillstreaming(trening av sosiale ferdigheter), sinnekontrolltrening og moralsk resonering(Gundersen/Moynahan 2006:207). For at man skal kunne si at man trener ART må de tre komponentene trenes koordinert innenfor samme tidsrom. ART tilpasses den gruppen som deltar, etter hvor mange ferdigheter som skal læres, etter hvor fort de lærer, og hvordan gruppen fungerer sammen. Dette kan varieres fra gruppe til gruppe, ART treneren tilpasser programmet etter deltagerens behov(Moynahan 2008:28). Et ART program kan gjennomføres på ulikt vis. Men den vanligste måten er i en gruppe. Det er to trenere når en ART-økt skal gjennomføres trener 1(hovedtrener), trener 2 (medtrener). Disse har avklarte treningsoppgaver. Ansvaret til trener 1 kan nevnes kort som å planlegge økten som helhet(planlegging, forberedelser og gjennomføring), kunne bistå i å utforme rollespillene, være et ART forbilde i ART-økten og ellers formidle forsterkere for god ferdighetsøvelse og konsekvenser ved regelbrudd, modellere ønsket atferd i demonstrasjoner og om nødvendig underveis i deltakernes rollespill. Dokumentasjon og evaluering av økten i etterkant er et fast punkt. Ansvaret til trener 2 er å dele ut observasjonsoppgaver når andre rollespillere og sikre at gruppemedlemmene følger med. Trener 2 skal støtte hovedtrener, stille spørsmål hvis noe glemmes, men også modeller ønsket atferd i demonstrasjoner og om nødvendig underveis i deltagerens rollespill. De fungerer som forbilde i ART-økten og ellers, samt å hjelpe elever som ikke tør eller ikke får til å rollespille(motivere og sufflere)(Moynahan 2008:30).

Det er ulike ting og ta hensyn til når deltagerne skal velges til å delta i ART. Blant annet alder, hvordan de fungerer i grupper, kjønn og antall. Det bør være mellom 4-8 deltagere i en ART gruppe. Fordelen med gruppe er at hver deltager får sett flere

modeller/eksempler/variasjoner på bruk av en ferdighet i tillegg til at de får prøve selv med ulike medelever. Tilbakemelding/feedback på bruk av ferdighetene fra jevnaldrende er også et sentralt argument for å bruke gruppe(Moynahan 2008:29).

Gangen i en ART time er inndelt i ytre struktur og indre struktur. Den ytre strukturen er felles for alle tre komponentene. Den indre strukturen er spesifikk for den aktuelle komponenten. Strukturen i treningen består av den ytre strukturen. En ART-økt starter alltid med en velkomst. Da hilser treneren på deltakerne i døren, sier noe positivt og ser at alle er rolig. Etter at alle har satt seg starter timen med et fast grupperitual, her kan det forekomme noen ulike varianter. På det ART-kurset jeg deltok som observatør gjorde de et ritual som kalles «hook up», de streker beina frem, venstre plasseres over høyre. Begge hendene strekkes frem og høyre hånd legges over venstre(som man leier seg selv). Armene vris nedover og inn mot kroppen mens man lytter til litt beroligende musikk. Denne aktiviteten hjelper til med å balansere hjernehalvdelene og skaper både oppmerksomhet samtidig som den virker beroligende(Gundersen mfl 2006:14). Ved starten av timen kan de også om nødvendig minne på reglene. Dette gjøres ved at trenerne spør deltakerne fremfor å fortelle reglene selv.

De tar deretter et tilbakeblikk fra forrige ART-time for å repetere aktuelle komponenter. Etter repetisjonen har deltakerne hjemmeoppgaver, dette ble ikke praktisert på det ART kurset jeg deltok på.

Deretter er det ART-lek som er et viktig virkemiddel for å skape motivasjon. Disse er ikke konkurransepreget, men har som hensikt og motiver for samarbeid.

Den indre strukturen eller dagens leksjon flettes så inn. Dette er den aktuelle komponenten som skal gjennomgås.

Den indre strukturen består av: Eks sosiale ferdighetstrening

1. Definer ferdigheten, 2. Demonstrer ferdigheten, 3. Diskuter behov for ferdigheten,
4. Velg hovedaktør og medaktør, 5. Planlegg rollespillet og del ut observasjonsoppgaver, 6. Gjennomfør rollespill, 7. Tilbakemeldingsrunde, 8. Repeter punktene 4-7, 9. Hjemmeoppgave.

Deretter følger et tilbakeblikk fra timen, da tar de opp de viktigste poengene og hvordan den aktuelle ferdigheten kan brukes. Det er viktig at budskapet med rollespillet når frem. Avslutningen av timen skjer ved å bruke et nytt grupperitual som gir en fin ramme for timen. Dette kan utføres på mange ulike måter. Hensikten er å utvikle positive følelser i

gruppa og takke hverandre for samarbeidet i timen. Det gis også en orientering om temaet for neste time, til sist avsluttes time med for eksempel et ART-rop(Gundersen mfl 2006:13ff).

Et viktig hjelpemiddel i ART er «bubbel talk», dette blir brukt under rollespillene for og synliggjøre hva man tenker og vurderer underveis i rollespillene. De kognitive elementene gjennomføres via «boblesnakk», deltakerne stopper spillet og forklarer hva de tenker og hvilke vurderinger som ligger bak. Da får de også trening i å verbalisere både sosial persepsjon og sosial kognisjon før de gjennomfører den sosiale utøvelsen. Når en bruker «boblesnakk» kan utøveren tre ut av rollen og spørre andre deltakere om hjelp til gode handlingsalternativer(Gundersen mfl 2006:20).

I rollespillet er det viktig at ferdigheten som skal trenes på er definert, da blir deltakerne bedt om å definere hva som menes ved for eksempel erting. Om deltakerne ikke har et svar er det nyttig av trener 2 rekker opp hånden og definerer ferdigheten. For at rollespillene skal være relevante er det viktig at trenerne har funnet gode eksempler på forhånd, og har funnet en god måte å rollespille dette på der poenget kommer godt frem(Gundersen og Moynahan 2006:215). I utformingen av rollespillet deles det opp i ulike roller, dette er hovedaktør, medaktør og observatør. Trener 1 må sikre seg om at hovedaktøren husker trinnene, inkludert boblesnakk. De som ikke deltar i rollespillet blir tildelt observasjonsoppgaver som blir gitt av trener 2. Trener 1 har ansvaret for rollespillet og for å gi hovedaktøren i rollespillet den hjelpen eller treningen som må til for å holde rollespillet gående i tråd med atferds-trinnene. For å trene ferdigheten tilstrekkelig trengs det ofte to eller tre økter, selv om fremgangsmåten for ferdigheten er lik i hvert rollespill, kan og bør situasjonen ferdigheten skal brukes i og personene den skal brukes med- endres fra rollespill til rollespill. Innholdet i rollespillet skal være en alternativ løsning på problemer de møter i hverdagen. Dette er viktig for å få til en generalisering av ferdighetene, et mål vil være at dette skal være anvendelig og nyttig for deltakerne. Rollespillene skal uansett hvordan aktørene presterer ha en «lykkelig slutt», aktørene skal lykkes med å bruke ferdighetene. Av og til må en gjenta siste trinnet eller en av trenerne må inn og som medaktør for å få en lykkelig slutt. Feedback gis til den enkelte deltaker rett etter rollespillet, rekkefølgen var da: medaktør om hovedaktør, observatører om hovedaktør, hovedaktør om seg selv, eventuelt trener 2 og trener 1. Da kan trenerne gi tilbakemeldinger og omformulere uklare eller spydige tilbakemeldinger. Feedback skal også være adferds spesifikk og ta utgangspunkt i det en så eller hørte.(Moynahan mfl 2008:35ff). Ferdighetene skal klart før hver økt. Men det kan oppstå situasjoner i elevenes

liv som gjør det formålstjenlig og ta en annen ferdighet så å si på sparket, det kan være episoder som nylig har oppstått på skolen eller hjemme der en annen ferdighet en den som var planlagt i dag kunne vært tema. Det er viktig at trenerne er fleksible for å opprettholde motivasjonen til deltakerne ved at de ser at de får trene på ferdigheter som de trenger her og nå(Moynahan mfl 2008:25).

4.2.3 ART som metode i skolen

ART blir brukt som primærforebyggende og sekundærforebyggende tiltak i mange skoler. En av forklaringene på at ART er blitt brukt i vanlige skoler er at dette er en utmerket arena for trening av sosial kompetanse, her finnes elever, dyktige pedagoger og tid. En annen faktor som også spiller inn er at det er et større behov for fokus på sosial kompetanse for mange elever og ikke bare noen få. Dette kan være med å forbygge fremtidig antisosial atferd blant elevene(Moynahan mfl 2008:20). Da jeg var i fordypningspraksis fikk jeg delta på ART-kurs med en gruppe, gruppe var aldersinndelt og bestod av elever fra et klassetrinn i mellomtrinnet. På den skolen jeg var utplassert på hadde de helskole ART, da er ART en integrert del av læreplanen. Dette går ut på at alle alderstrinn hadde en time per uke der det hadde undervisning i ART. Ogden(2012) støtter opp om dette ved at han sier at sosiale ferdigheter kan undervises og læres som andre ferdighetsbaserte skolefag, med tilpasset litteratur, læremidler, aktiviteter og egnede evalueringsmetoder. For eksempel benyttes rollespill, ferdighetstrening, praktiske øvelser og tilbakemelding på egne ferdigheter. Ogden mener at en sosial læreplan bør være hierarkisk og tilpasset elevenes utviklingstrinn. Han sier mye taler for at det settes av minst en time per uke til strukturert opplæring på alle klassetrinn(Ogden 2012:7). I helskole ART der jeg var i praksis hadde de valgt ut ulike 11 egenskaper som de jobbet etter. Dette var egenskaper som lærere sammen med foreldre hadde valgt ut, og bestod av ferdigheter fra sosial ferdighetstrening og moralsk resonering. Disse egenskapene var felles for alle alderstrinnene. Ut fra egenskapene var det definert ferdigheter. Ferdighetene var delt inn i ferdighet 1 og ferdighet 2. Disse var tilpasset etter ungdomstrinnet, mellomtrinnet og småtrinnet. Alle hadde gjennomgang av ferdigheten i sin ART-time, da ble rollespill brukt. Det som ble viktig var da også og vise til disse ferdighetene i situasjoner som kunne oppstå rundt elevene i friminutt og lignende.

4.3 Case

Jeg vil presentere en case fra en ART-økt, for å kunne belyse hvordan ART kan brukes til å forebygge og utvikle barns sosiale kompetanse ved å bruke ART som metoden. Jeg vil bruke teori som jeg har skrevet i teoridelen.

I forhold til casen ønsker jeg å bruke vernepleierfaglig kompetanse og anvende vernepleiernes helhetlige arbeidsmodell. Ved å bruke den helhetlige arbeidsmodellen får vi kartlagt elevenes behov for hjelp og tilrettelegging. Som vernepleier kan vi også analyserer handlingene og vurdere behov for tiltak for å bedre situasjoner. Linde og Nordlund(2006) beskriver dette som profesjonelt miljøarbeid, de har beskrevet miljøarbeid som forståelsen, bakgrunnen og gjennomføringen av en systematisk planlagt handling sammen med eller for tjenestemottaker. I bruk av profesjonelt miljøarbeid ligger det et krav om eksplisitt redegjørelse for mål, metode og begrunnelse. De skal kunne vise systematikken i arbeidet, og kunne gjøre rede for forholdet mellom problemområder og tilnæringsmåte(Linde og Nordlund 2006:29). De nevner også at det er krav til kunnskap og evne for observasjon, sortering av data, analysering, til å kunne planlegge, handle og evaluere ut fra de data en har. Moynahan mfl (2008) sier at tiltak mot atferdsproblemer må bygges på spesifikk kartlegging av de risikofaktorene som er til stede i det enkelte tilfeller. Tiltak som består av flere enkeltkomponenter retter seg mot flere forbedringsområder hos ungdommen kalles multimodale programmer(Moynahan 2008:18). Her nevnes det at en kartlegging bør være til stede før et tiltak kan settes vurderes. Dette følger den helhetlige arbeidsmodellen og hvordan vernepleieren jobber etter den.

4.3.1 ART-økt

Bakgrunn: *I klasse X er det ulike utordringer i forhold til sosial kompetanse. Enkelte elever blir ertet, det foregår utestenging av enkelte elever og de får heller ikke delta på aktiviteter i friminuttene sammen med de andre i klassen. Eleven i klassen får tilbud om å delta på et ART-kurs på 30 timer. Alle blir oppfordret til å søke, skolen velger hvem som får delta. Skolen velger ut åtte elever som får delta, de velger ut fem gutter og tre jenter. I gruppen er det en blanding av elevene som blir ertet og utestengt, og elever som er med på å stenge ute andre medelever fra aktiviteter og som ertede medelever. En av jentene er spesielt utsatt for erting og utestenging.*

Under en ART-økt:

Gruppen har ART to timer en fast dag i uken. Når de har ART har de mye rollespill for at alle skal få kjenne på ulike følelser, og erfare i trygge omgivelser. Ut fra egenskapene de har valgt, trener de på ferdigheter som er basert på miljøet i klassen. Dette er tilrettelagt i forhold til de utordringene klassen har. De trener på sinnekontrollferdigheter, på hvordan de kan bruke denne ferdigheten i tillegg til sosiale ferdigheter. De trener også på moralsk resonnering. Under en av ART-øktene trener de på hvordan å håndtere utestenging, alle på gruppa får rollespille, de går igjennom alle stegene i ytre og indre struktur. De lærer å tenke på konsekvenser, og gjennom «boblesnakk» lærer de å kunne stoppe i løpet av rollespillet og vurdere hva de skal gjøre og forklare hva som ligger bak handlingene deres. En ART økt skal de koble sosiale ferdigheter til situasjoner gjennom moralsk resonnering. De har to rollespill som handler om å stenge noen ute fra gruppa går de igjennom dette i plenum med ART-gruppa. De deler sine tanker rundt dette. Trener 1 spør alle ulike spørsmål og hvilken tanker de har rundt temaet de tok opp i rollespillene, blant annet om det er greit å stenge ute noen fra lek og hvordan føles det å bli utestengt. Deltakerne gir ulike svar, de hadde gjennom rollespillene kjent på hvordan det var å være den som stengte noen ute, og hvordan det er å bli utestengt av de andre. Underveis i runden rekker en av jentene opp handa, da hun får ordet forteller hun at hun og flere har vært med på og stenge ute andre elever fra klassen gjentatte ganger.

Trenerne valgte ut fra utspillet til denne deltakeren og legge opp ART-øktene til å øve mer på moralsk resonnering, de ville de har fokus på ulike dilemmaer i moralsk resonnering. De velger blant annet ut ferdigheter som å håndtere gruppepress og hvordan å takle erting. Ut fra disse ferdighetene valgte trenerne og legge stor vekt på rollespill, for at alle gruppedlemmene skulle få erfare i trygge omgivelser, og for å kunne kjenne på de ulikefølelsene de ulike rollene i et rollespill gir. «boblesnakk» gjør at de må stoppe opp og tre ut av rollen og de kan forklare hva de tenker og hvilke vurderinger som ligger bak de valgene de tar i rollespillet.

I dette caset er det eksemplifisert hvordan en kan tilrettelegge og endre til å trene på ferdigheter som elevene trenger. Dette er situasjoner som elevene opplever som

vanskelige, da er kan ART bidra med å bruke ferdigheter som er anvendelig for elevene, der de også får lykkes med å bruke de ulike ferdighetene.

5.0 Drøfting

5.1 Innledning

Jeg vil i drøftingen prøve å gi svar på min problemstilling. Dette ved hjelp av teorien som jeg har presentert foran i teoridelen. Jeg vil også trekke inn mine egne refleksjoner og erfaringer, jeg ønsker å bruke casen i teoridelen for å kunne eksemplifisere hvordan ART kan brukes.

Problemstillingen min er:

Hvordan kan ART styrke elever i utviklingen av mestringstillit?

5.2 Elevers utvikling av mestringstillit ved hjelp av ART.

ART er et program som er blitt brukt som primær og sekundærforebyggende tiltak i mange skoler. I ART jobbes det med utviklingen av sosial kompetanse. I ART jobbes det med hvordan elever kan trene på utvikling av sin sosiale kompetanse i samhandling med andre der det oppstår en forsterking for begge som er involverte. Elevene får erfare og oppleve å mestre ulike samspill sammen med andre. Rollespillene i ART bidrar til dette, barna får oppleve at de har evnen til å mestre vanskelige situasjoner gjennom rollespillene. Elevene får trene seg på hvordan de skal kunne takle ulike situasjoner, gjennom rollespillene får elevene prøve på dette i tryggeomgivelser. Dette kan være avgjørende i elevens utvikling til å ha tro og tillit til sin egen evne til å kunne mestre. Helgeland(2008) mener at mestring er en ferdighet som må læres, barna må få prøve, erfare og motiveres. Gjennom å bygge opp elevens tillit til egen evne vil ART kunne bidra til å kunne øke elevens tro på seg selv. Jeg ser i teoridelen en sterk sammenheng mellom ART, sosial kompetanse og utviklingen av mestring. Sosial kompetanse er en veldig sentral del av det å jobbe med ART, og ved å jobbe med ART vil sosial kompetanse og mestring bli begreper som vil stå sentrale. I sosial kompetanse er mestring et begrep som blir vektlagt. Å kunne mestre ulike utfordringer er viktig for å kunne møte hverdagen, også utfordringer på skolen. Å mestre å

ha tro på seg selv viser til Banduras teori som mestringstillit og «selfefficase», som viser til at mestringstillit handler om barns egen evne til å kunne mestre de vanskelige situasjoner som de møter. Dette er også sterkt knyttet til elevens utvikling av selvbildet og de handlinger barn utfører og hvordan de møter utfordringer. Helgeland(2008) nevner også det ved at det å bidra til å kunne fremme motivasjon og mestring er viktig når en jobber med barn og unge, dette er begrunnet i at når barn opplever det å være flink til eller få til noe bygger dette opp barnas selvtillit og fremmer motivasjonen deres.

5.3 Sosial kompetanse og mestring

I barns utvikling av sosial kompetanse er begrepene som er nevnt ovenfor som viktige. Grunnlaget for denne påstanden er at det er vist til en sammenheng mellom selvpoppfatningen et barn har av seg selv og motivasjon. Denne oppfatningen har bakgrunn i barns tidligere erfaringer, selvpoppfatning er i følge Bandura(1986) den beviste oppfatningen en person har om seg selv. Det er derfor som viktig at barn opplever mestring for å kunne forebygge og fremme motivasjon. Her kan ART bidra med at barna i trygge omgivelser får oppleve at de mestrer ulike ferdigheter, dette ses som en viktig del av det å bygge opp selvtilliten og motivasjonen for eleven. Helgeland(2008) viser til tre sentrale kompetanser som er viktige å styrke hos barna. Han legger vekt på den intellektuelle, emosjonelle og atferds kompetanse. Han nevner også at ART er et program som tar hensyn til disse tre komponentene. Helgeland(2008) beskriver at mestring er en ferdighet som alle barn trenger å lære, barn må forberedes på hvordan de kan møte utfordringer og være emosjonelt, sosial og intellektuelt forberedt. Jeg ser på disse tre kompetanse områdene som nødvendige, barn må trygges og forberedes på utfordringer, og ART kan være med og bidra til økt mestring. Skolen er en arena der barna kan øve og forberede seg på ulike utfordringer i trygge omgivelser. Gundersen og Moynahan (2006) viser til hvor viktig det er at det i rollespillene er relevante situasjoner der poenget kommer godt frem. Dette i sammenheng med hvordan ART er blitt brukt i skolen, der skapes det trygge og forutsigbare miljøer i ART-gruppen eller ved bruk av helskole ART. Barna føres inn i trygge rammer, de blir kjent med rutinene og gjennom hjelpemiddel som rollespill og ved bruk av «bablesnakk» får elevene prøve nye roller og de får trene på gode handlingsalternativer. Gjennom «bablesnakk» får de også innspill fra andre deltakere og kan få hjelp og trening i verbalisering både sosial persepsjon og sosial kognisjon før de

gjennomfører rollespillet. Denne treningen er viktig del av det å trygge elevene og gir dem muligheter for å prøve å finne nye handlingsalternativer som de kan bruke i hverdagssituasjoner. Gjennom å oppleve at de får til og at de mestrer dette er med på og bygge opp elevenes mestringstillit. I følge Moynahan(2008) kan det å jobbe med sosial kompetanse via ART i skolen være forbyggende for fremtidig antisosial atferd. Ser en på sosial kompetanse ser enn videre at i mange av definisjonene til sosial kompetanse er det lagt vekt på barns sosial ferdigheter og sosiale utøvelse og hvordan de mestrer dette i de situasjoner de møter.

Overland (2007) sin definisjon viser til at barn må lære å mestre viktige ulike situasjoner de kan forvente å møte på en sosialt akseptert måte. Det er ikke nok at barna besitter kunnskap om sosiale ferdigheter eller mestrer dette, de må også kunne bruke dem i de rette kontekstene. Dette kan eksemplifiseres ved at et barn vet at de skal vente på tur, men når situasjonen oppstår og barnet må vente sniker det i køen. Barnet besitter her kunnskap om ferdigheten, men bruker den ikke i denne situasjonen. I ART er dette situasjoner som det kan tilrettelegges og øves på, barna får da erfare alternative anvendelige løsninger som de kan generalisere videre til lignende situasjoner.

Sosial kompetanse er en stor del av ART, Gresham og Elliot(1990) har delt sosial kompetanse inn i ulike kompetanseområder, i likhet har også Lamer(2007) operasjonalisert sosial kompetanse inn i fem områder. Disse områdene mange fellesnevner, et fellestrekk ved de sosiale kompetanseområdene er at alle dreier seg om å utvikle prososiale holdninger. Et sosialt kompetent barn vil mestre det å samarbeide med medelever og følge reglene for samarbeidet, det vil utvikle positive relasjoner til sine medelever. De mestrer ferdigheter som å be andre om hjelp. Det kan også tilpasse seg felleskapet og tar hensyn til andre. Barn med sosial kompetanse er empatiske, de kan sette seg inn i hvordan andre har det og viser respekt for andre sine følelser. Dette gjør de også gjennom å vise medfølelse. De er også ansvarlige, og de holder avtaler og forpliktelse.

Barn som er sosial kompetente kan lett bli akseptert av barn og voksne. Områdene ses som avgjørende å mestre for å kunne møte mange av utfordringene som kommer i løpet av en skoledag. Ogden (2006) sier at barn trenger kompetanse for å mestre de ulike situasjonene de møter, han nevner her personlig kompetanse som handler om hvordan barnas evne til å organisere og uttrykke sine egne ressurser så vel som ressurser i miljøet på en sann måte at det fremmer deres videre utvikling. Garbario(1985) er også inne på at barna forsøker å

dekke sine universelle behov på en måte som er akseptabel på en samfunnstilpasset måte. Han ser ikke sosial kompetanse som en generell egenskap hos barna, men som tilpasset den økologiske nisjen den er en del av. Schulndt og Mcfall sier med sin definisjon at sosial kompetanse krever god tilpasning, barna må velge de ferdighetene som er mest relevant for den situasjonen de er i. Å kunne tilpasse de ferdighetene som trengs i ulike situasjoner er det essensielle i rollespillene i ART. Skal rollespillene være hensiktsmessige må de være relevante for elevene. Rollespillet må ha et budskap og en alternativ løsning på eventuelle problemer elevene kan møte i hverdagen. Gjennom bruk av rollespillene i ART kan elevene lære å velge de mest relevante ferdighetene de trenger for å mestre nye utfordringer. Dette viser igjen til det Schulndt og Mcfall sin definisjon.

I følge teoriene ovenfor tilpasser og bruker barn sin sosiale kompetanse og de ferdighetene som de ser er nødvendige for å fremme sin videre utvikling og dekke sine universelle ut fra å velge de rette ferdighetene som er mest relevant for den situasjonen barnet befinner seg i. Sosial kompetanse blir nevnt som en samhandlings kompetanse, dette forutsetter at det er en gjensidig prosess. Sett opp i mot de ulike teoriene er det de ulike ferdighetene et barn har som er i fokus og sosial utøvelse av ferdighetene som er tilpasset kontekstene rundt barnet. Sosial kompetanse handler om hvordan barna tilpasser seg de ulike situasjoner de kommer i, hvordan de bruker sine sosiale ferdigheter for å nå egne mål samtidig som de samhandler med også oppnår sine mål. I skole kan elevene bruke sin sosiale kompetanse til å knytte vennskap.

Barna har gjennom erfaringer lært hva som er sosialt akseptabelt i ulike sosiale sammenhenger. Gjennom å utvikle vennskap, barn må lære seg hvordan de kan holde på venner. For å kunne greie dette mener Ogden (2009) at barna trenger personlig kompetanse som han har delt inn i kognitiv kompetanse, fysisk kompetanse og sosial kompetanse. Sosial kompetanse har han beskrevet som barns ferdigheter til å ta kontakt og samhandle med andre, denne ferdigheten omtaler han som relasjonsferdigheten. Relasjonskompetanse bygger delvis på kognitiv og fysisk kompetanse ved at barna må kunne beherske både verbalt og nonverbalt språk for å kunne utføre sosial kompetent atferd. For å knytte vennskap ser en ut fra teorien at det er viktig og mestre ferdigheter som relasjonskompetansen, å kunne ta kontakt med andre barn og for å kunne samhandle. Nordahl(2005) sin definisjon kan også støtte opp om dette, definisjonen sier noe om

hvordan barn lærer og mestre ulike situasjoner i ulike kontekster på en sosial akseptert måte. Dette skal også føre til at barna vil utvikle beredskap for positiv mestring av fremtidige sosiale situasjoner. Ved at barn tør og prøve å ta kontakt i ulike kontekster kan barnet gjøre erfaringer som de kan ta med seg videre. Barn har behov for sosiale relasjoner, Gresham og Elliot (1990) sine dimensjoner støtter dette. Dette er fordi at for å kunne knytte vennskap vil det kreves at eleven tar initiativ og at de kan vise empati. Empati er viktig for å kunne leve seg inn i andres situasjon, for å kunne vise respekt for andre sine følelser og synspunkter. Empati vil også være å vise medfølelse å kunne se saken fra den andre sin side. En ser dette som vesentlige momenter for å kunne bygge nære relasjoner til andre. Å vise samarbeid og selvkontroll er også viktige momenter, å kunne dele med sine medelever, der de også kan tilby hjelp. Dette er også avhengig av at elevene klarer å være avhengige av hverandre og følge reglene i for eksempel et gruppearbeid. Er det mye uenigheter innad i gruppa kan dette føre til at læringsutbytte for elevene blir mindre. Da er selvkontroll en ferdighet som elevene kan dra nytte av, for å mestre denne må de kunne tilpasse seg felleskapet eller gruppa, og ta hensyn til de andre medlemmene. Dette innebærer også at elevene klarer og vente på tur, men også det å kunne kontrollere følelsene sine. I følge teorien ser en at barn eller elever som viser denne formen for prososial atferd som defineres som positive sosiale holdninger vil være attraktive som venner. Grunnlaget for denne påstanden er at ved å vise omsorg for andre, å kunne hjelpe eller være til støtte gjennom å anerkjenne og oppmuntre andre vil dette være handlinger som syntes å ha til hensikt å være til nytte for andre. Dette kan være barn som kan bli sett på som gode lekekamerater der gjensidighet og turtaking vil være involvert i leken, dette siden sosial kompetanse er en samhandlingskompetanse. I samhandling med barn som viser prososiale atferd kan dette være en sosialiseringssprosess der barna påvirker hverandre.

5.4 Barn som opplever manglende mestring

En ser ifølge teorien at for barn generelt og som elever i skolen er sosial kompetanse viktige ferdigheter å mestre. Ved å mestre de sosiale kodene vil de bli en del av felleskapet, mestring er også viktig for at barna skal få et positivt selvbilde og en god selvoppfatning. Lamer(2001) nevner at om et barn mislykkes i møte med sosiale krav kan

dette påvirke barnas motivasjon og selvoppfatning som kan føre til svekket skolefaglig mestring og opplæringsopplevelser. For et barns skjer sosialiseringen fra det er nyfødt, de sosiale forholdene barnet føres inn i vil være med på og forme barnet. Petterson(2002) sier at den viktigste delen av sosialiseringprosessen skjer mellom foreldre og barn, mens Bunkeholdt (2003) nevner at dette samspillet danner et grunnlag for barnets deltakelse i større sosiale sammenhenger. De erfaringene barnet gjør gjennom samspillet er nødvendige erfaringer å ta med seg, det former barna og deres adferd. Dette tar barna med seg videre i sin sosialisering blant venner og inn i skolen. Noen barn som har opplevd det Petterson(2002) kaller for sosial interaksjons læringsteori. Denne teorien forteller hvordan barnet har lært antisosial atferd. Petterson (2002) nevner videre at antisosial atferd utvikles gjennom en gjensidig læringsprosess mellom foreldre og barn. Når barn utvikler antisosial atferd kan dette påvirke barna og deres valg av venner og hvordan de mestrer skolegangen. Ogden (2009) viser til at barn med antisosial atferd senere vil utvikles gjennom dårlige vennerelasjoner og manglende mestring av skolegang. Barn som viser antisosial atferd kan bli mindre attraktive å leke med for andre barn, Mandel (1997) nevner at kjennetegn for antisosiale barn kan være lav frustrasjonstoleranse, de kan irritere seg og den kan også lett bli sinte. Ogden (2009) viser til at antisosiale barn sjelden uttrykker dårlig samvittighet og de har gjort noe galt, de kan også være viltre og impulsive. De vil også få dekket sine behov umiddelbart og de mestrer ikke å vente på tur. Dette er mange utfordringer for et barn i møte med skolen. Siden antisosiale barn kan ha problemer med å forholde seg til andre barn og har problemer med å tilpasse seg forventninger til atferd og arbeidsinnsats kan de oppleve og ikke mestre. I følge Helgeland er ikke alle barn i stand til å håndtere de ulike belastninger de kan møte i hverdagen. Han mener derfor at skolen bør være en arena der barna kan forberede seg på hvordan de emosjonelt, sosialt og intellektuelt best er rustet til å møte ulike utfordringer. Det er derfor viktig og kunne tenke forebygging hos barn som viser denne atferden. I den forbindelse viser Ogden(2009) at mange av de barn og unge som viser antisosial atferd vil tilpasse seg på sikt, men at det allikevel er all grunn for å fokusere på hva som kan gjøres for å stoppe atferden i skoletiden. Loeber og Farrington viser til at erfaringer tilsier at tiltak for å forebygge antisosial atferd er mer virksomme på lavere alderstrinn enn på høyere. Det kan ses som viktig at barn som viser antisosial atferd også opplever å mestre. Jeg refererer til Bekkhus (2008) sin teori som sier at det å mestre er en naturlig del av en positiv utvikling, og det er en sentral del av arbeidet med å motivere og opprettholde interessen hos eleven å legge til rette for dette. Å oppleve mestring er et grunnleggende element i arbeidet med å bygge et positivt selvbylde, bedre

elevens hverdag og for å bidra til et sunt psykososialt miljø. For elever som kan se på skolen som en negativ arena, vil det å kunne oppleve å mestre kunne være en avgjørende faktor. Dette vil også kunne påvirke elevens selvoppfatning. Dette er de oppfatningen et barn har om seg selv, de oppfatningene er dannet på grunnlag av tidligere erfaringer og hvordan barna har forstått og tolket disse erfaringene. Bandura (1986) viser til at selvoppfatning som en persons forventninger om å kunne utføre en bestemt handling. Dette viser til at selvoppfatning ikke trenger å vise hele personen, men sider av den. Selvoppfatningen brukes som en betegnelse på den beviste oppfatningen en person har av seg selv. Selv om dette ikke betyr at personen er opptatt av seg selv hele tiden. Dette kan være erfaringer som ligger latente og barna bruker dem i situasjoner de er relevante. For barn med antisosial atferd kan dette være reaksjonsmønster barna har lært fra tidlig samspill som er deres erfaringer. Dette kan være at barnet har en oppfatning av seg selv som en dårlig lekekamerat, det har tidligere ikke mestret samspillet med andre barn. De kan ha blitt fort sinte og for eksempel ikke mestre og ventet på tur. Dette er erfaringer barnet har gjort fra tidligere, disse oppfatningene kan være subjektive og trenger ikke å stemme overens med det inntrykket andre har av barnet. Ut fra teoridelen ser en dette som en sterk indikator på at barns tro på seg selv er viktig, dette ved at barns mestringstillit kommer sterkt til uttrykk og at hvordan barna ser på seg selv kan være veldig avgjørende for hvordan de handler. Har barna en oppfatning av seg selv som er negativt vinklet, kan dette igjen få uttrykk gjennom barnets handlinger eller manglende handlinger. Barn må få muligheten til å snu dette, har denne utviklingen skjedd må dette fanges opp. Barna må få hjelp til å utvikle mestringstillit i gode trygge omgivelser. ART ses som en god metode som kan være med å bidra til at barn i skolen skal kunne utvikle et godt selvilde, og oppleve at de mestrer som kan legge et nytt grunnlag som kan påvirke barnas selvoppfatning i positiv retning. Grunnlaget for ART er og

6.0 Avslutning

6.1 Konklusjon

Med bakgrunn i den teorien som er valgt, og som det blir vist til i drøftingen blir temaene og teorien belyst. Jeg har gjennom drøftingen prøvd å belyse og gi et svar på min problemstilling. Jeg har sett på ART, sosial kompetanse og utviklingen av mestringstillit. I oppgaven er det et nøkkelord, dette er mestring. Jeg knytter mestring tett opp i mot både ART og sosial kompetanse, dette er fordi at jeg mener at dette er veldig grunnleggende for å lykkes i det sosiale samspillet, men også for den skolefaglige mestringen. Barnets tro på seg selv og tro på egen mestring er grunnleggende for hvordan barnet handler. Å styrke barnets tro på egen mestring ved å bruke ART som metode, kan dette tilpasses etter barnets behov og skreddersys for de utfordringer barnet kan møte. Dette har gitt meg innblikk i hvor viktig et barns selvoppfatning er, og hvor avgjørende dette kan være for de handlinger og valg barnet tar. I løpet av oppgaven ser en også hvor viktig det er og kunne forebygge tidlig, dette med tanke på barn som opplever og ikke mestre. Barn må ses og tas på alvor, de må gis de ferdighetene som de trenger for å kunne møte livet og utfordringer de kan møte. Her kan ART bidra og være med og trene barna i de ferdigheter de trenger for å mestre de daglige utfordringer de vil møte på skolen, både de faglige utfordringene, men også de sosiale utfordringene.

6.2 Refleksjon

Gjennom å jobbe med denne oppgaven har jeg fått blikk på hvor viktig sosial kompetanse og mestring er. Jeg har hatt min for-forståelse rundt dette temaet siden jeg har jobbet med temaer i min praksis og da fattet interesse for sosial kompetanse, dette kan ha vært med på og påvirke utarbeidelsen av oppgaven. Jeg har på bakgrunn av min forforståelse og de erfaringene jeg har gjort valgt å ta med casen for å kunne belyse hvordan en kan jobbe med ART for å utvikle sosial kompetanse. Jeg har vært bevisst på min taushetsplikt som helsearbeider, og alle er eksempel som jeg har tatt med der derfor omskrevet og anonymisert.

Mine tanker og refleksjoner rundt temaet har vært mange. Teorien jeg har lest har støttet mange av de erfaringene jeg har hatt gjennom yrkes erfaringer og praksis. Men teorien har også gitt meg nytt syn på ulike perspektiver på hvor viktig det er å mestre det sosiale felleskapet for elevene, dette også med tanke på opplevelsen av å mestre, barns selvoppfatning og hvordan skape gode vennskap. Arbeidet med denne oppgave har vært givende og lærerikt, og jeg har fått ny kunnskap som jeg kan bygge videre på som ferdig utdannet vernepleier.

Litteraturliste:

Aadland, Einar (2004). *Og eg ser på deg. Vitenskapsteori i helse og sosialfag*. Oslo: Universitetsforlaget

Bunkholdt, Vigdis (2003). *Utviklingspsykologi*. Universitetsforlaget.

Dalland, Olav (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Damsgaard, Larsen Hilde(2010) *Med åpne øyne. Observasjon og tiltak i skolens arbeid med problematferd*. Oslo: Gappelen Akademisk Forlag

Ogden, Terje (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. 2. utgave. Oslo: Gyldendal Akademiske

Overland, Terje (2007). *Skolen og de utfordrende elevene. Om forebygging og reduksjon av problematferd*. Bergen: Fagbokforlaget

Lamer, Kari (2001) *Du og jeg og vi to! Om å fremme barns sosiale kompetanse*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Linde, Sølvi og Inger Nordlund (2006). *Innføring i Profesjonelt miljøarbeid. Systematikk, kvalitet og dokumentasjon*. Oslo: Universitetsforlaget

Moynahan, Luke, Børge Strømgren og Knut Gundersen (2008). *Erstatt aggresjonen. Aggression replacment training og positive atferds- og støttetiltak*. Oslo: Universitetsforlaget.

Røkenes, Odd Harald og Per-Halvard Hanssen (2006). *Bære eller breste. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.

Gundersen, Knut, Johannes Finne og Tutte Mitchell Olsen (2006). *ART. En metode for trening av sosial kompetanse*. Diakonhjemmet Høgskole

Gundersen, Knut og Luke Moynahan (2006). *Nettverk og sosial kompetanse*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Heggem, Kåre og Tormod Øia (2005). *Ungdom i endring. Mestring og marginalisering*. Oslo: Abstrakt forlaget

Helgeland, Ingeborg Marie(red). (2008). *FOREBYGGENDE ARBEID I SKOLEN. Om barn med sosiale og emosjonelle vansker*. Oslo: Kommuneforlaget.

Skaalvik, M, Einar og Sidsel Skaalvik(2008). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.

Internett:

Lovdata, Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova). URL: <http://lovdata.no/all/tl-19980717-061-011.html>

Ogden, Terje (2012) *Sosial kompetanse og sosial læring hos barn og unge*. Atferdssenteret.

Tilgjengelig fra URL: <http://www.forebygging.no/en/Skole/LARER/Artikler/Sosial-kompetanse-og-sosial-laring-hos-barn-og-unge/> Nedlastet 10.04.2013.

Kunnskapsdepartementet/ Utdanningsdirektoratet(2006): Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Midlertidig utgave juni 2006.

Tilgjengelig fra URL:

http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/Kunnskapsloftet_midlertidig_utgave_2006_tekstdel.pdf Nedlastet 24.04.2013.

Dikt: Forfatter Per Olav. Tilgjengelig fra URL:

<http://perspoesiogprosa.wordpress.com/2013/02/07/mestring/>